



AS CIDADES EDUCADORAS COMO POSSIBILIDADE DE PROMOÇÃO DO LAÇO SOCIAL: UMA UTOPIA POSSÍVEL?¹

Giovana Smolski Driemeier², Sandra Vidal Nogueira³

¹ Trabalho desenvolvido no componente curricular de Cidades Educadoras, Novas Sociabilidades e Ecoformação, do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento e Políticas Públicas (PPGDPP/UFFS).

² Psicóloga pela UNIJUÍ. Mestranda do PPGDPP/UFFS, bolsista DS/CAPES. E-mail: giovanadriemeier@gmail.com.

³ Pós-Doutora em Direito (URI/Santo Ângelo), Doutorado em Educação (PUCSP). Professora e Pesquisadora na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), vinculada ao Programa de Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas, Campus de Cerro Largo, RS. E-mail: sandra.nogueira@uffs.edu.br.

RESUMO

A proposta das cidades educadoras surge em 1990, e tem como objetivo trabalhar em conjunto projetos de melhoria da qualidade de vida dos habitantes, a partir participação ativa na utilização e desenvolvimento da própria cidade. Atualmente se percebe que as cidades enfrentam problemas complexos em virtude do estilo de vida atual. A psicanálise aborda esse tema, a partir da perspectiva da fragilização do laço social. Dessa forma, o objetivo do estudo é apresentar as ações das cidades educadoras como possibilidades de promoção do laço social. A metodologia empregada é qualitativa, descritiva do tipo revisão de literatura. Como resultados, percebeu-se que a psicanálise busca explicar os problemas sociais contemporâneos a partir das concepções de crise da autoridade simbólica e da emergência do discurso do capitalista, afirmando que as relações sociais se encontram fragmentadas e o laço social rúptil. Visando a promoção deste, é preciso que as pessoas se formem para adaptações críticas e participações ativas frente aos desafios e as possibilidades que se abrem de forma que possam intervir como atores sociais nos territórios, para isso, o itinerário social experimentado na vida na cidade tem influência.

Palavras-chave: Cidades educadoras. Psicanálise. Laço social.

ABSTRACT

The proposal of the educating cities appears in 1990, and aims to work together on projects to improve the quality of life of the inhabitants, based on active participation in the use and development of the city itself. Nowadays it is noticed that cities face complex problems due to the current lifestyle. Psychoanalysis addresses this theme from the perspective of weakening the social bond. Thus, the objective of the study is to present the actions of the educating cities as possibilities for promoting the social bond. The methodology used is qualitative, descriptive of the literature review type. As a result, it was noticed that psychoanalysis seeks to explain contemporary social problems from the conceptions of the crisis of symbolic authority and the emergence of the capitalist discourse, stating that social relations are fragmented and the social bond is brittle. Aiming to promote this, it is necessary that people train themselves for critical adaptations and active participation in the face of the challenges and possibilities that open up so that they can intervene as social actors in the territories, for this, the social itinerary experienced in life in the city has influence.

Keywords: Educating cities. Psychoanalysis. Social bond.



INTRODUÇÃO

O projeto das cidades educadoras iniciou em 1990, com o I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, que se realizou em Barcelona e contou com a participação dos governos locais de um grupo de cidades. Nessa circunstância se pactuou o objetivo comum de trabalhar em conjunto em projetos de melhoria da qualidade de vida dos habitantes, a partir participação ativa na utilização e evolução da própria cidade. Esse evento deu luz a Carta das cidades educadoras, aonde se reuniram os princípios essenciais, os direitos fundamentais e os compromissos firmados pela cidade e ao serviço integral das pessoas (NOGUEIRA; BOLTER, 2020).

Quase 30 anos depois, na Declaração do XV Congresso Internacional de Cidades Educadoras (ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS, 2018), registrou-se que as cidades contemporâneas enfrentam problemáticas complexas em virtude do ritmo de vida acelerado e do fluxo de pessoas, de produtos e de bens materiais e imateriais. Como efeito desta aceleração se constitui uma “cultura do instante”, marcada pela precariedade dos vínculos interpessoais e pela ausência de compromisso entre elas. Denota-se que esta situação coloca em xeque o espaço público democrático e a coesão social e territorial da cidade.

Sobre essa questão, os psicanalistas Sigmund Freud (1913) e Jacques Lacan (1969) já formulavam concepções, quando abordavam a temática do laço social. Sob essa concepção, o laço social é a relação entre as pessoas em uma sociedade, sustentada por um discurso e que é influenciada pela época e marcada pela cultura em que se situa. Se refere a como a vida em sociedade se organiza em torno de uma lei ou cultura comum.

Para Freud (1913), a identificação está no cerne do laço social. Lacan (1969/1992), por sua vez, concebe essa organização a partir de estruturas discursivas que, para ele, imprimiriam em si as relações intrapessoais estabelecidas no bojo da sociedade. Trata-se de modos de usar a linguagem como vínculos sociais, a partir de uma estrutura sem palavras que se funda na estrutura significante. É esse discurso que faz o laço e que sustenta a realidade.

Após apresentar a noção de quatro discursos primários, a saber: o discurso do mestre, o discurso da histérica, o discurso do analista e o discurso do universitário, o autor propõe um quinto discurso denominado de “o discurso do capitalista”, o qual postula que é um discurso que não faz laço social, pois invés de ligar o sujeito com outro sujeito, o liga com objetos (LACAN, 1969/1992).



Essa forma discursiva traz consequências para a vida coletiva, principalmente no cotidiano das cidades. É preciso, portanto, pensar em formas de produção e fortalecimento do laço social. A proposta das cidades educadoras parece se materializar como uma saída viável, pois na própria declaração do Congresso Internacional das Cidades Educadoras (ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS, 2018), já se dizia que os governos locais enfrentam desafios para reconstruir o espaço público como um lugar que possibilite reforçar o laço e os vínculos, com o intuito de favorecer a convivência, a cooperação, assim como o desenvolvimento das potencialidades e aptidões individuais, no caminho do progresso e coesão social.

Dessa forma, a proposta deste texto é apresentar o cenário das ações das cidades educadoras como formas de produção do laço social. Para isso, far-se-à, *a priori*, uma apresentação da noção de laço social para a psicanálise, tendo em vista a compreensão do leitor dessa dinâmica e, na sequência, a ideia proposta pelo itinerário das cidades educadoras, bem como a articulação de como as ações, dele decorrentes, podem oferecer resistência ao modelo discursivo em questão.

Considerando que o trabalho em questão tem como tema central as cidades educadoras, possui articulação com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, em especial com o de número onze, que objetiva tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.

METODOLOGIA

A metodologia empregada no presente estudo é caracterizada como qualitativa, descritiva do tipo revisão de literatura, realizada em livros e periódicos científicos. O texto encontra-se estruturado em cinco partes distintas e foi desenvolvido em ocasião do componente curricular eletivo de Cidades Educadoras, Novas Sociabilidades e Ecoformação, do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento e Políticas Públicas (PPGDPP/UFFS).

O LAÇO SOCIAL PARA A PSICANÁLISE

Para a psicanálise o laço social é a relação entre as pessoas em uma sociedade, sustentada por um discurso e que é influenciada pela época e marcada pela cultura em que se situa. Trata-se de como a vida em sociedade se organiza em torno de uma lei ou cultura comum.

No texto o Mal-estar na civilização Freud (1930/2006) demonstra certa preocupação com a felicidade humana. Para ele, a felicidade seria mais difícil de ser adquirida e dependeria da subjetividade de cada um, já o sofrimento ameaçaria a partir de três direções: do próprio corpo, condenado a finitude e a decadência; do mundo externo, que pode-se voltar contra as pessoas com forças de destruição e dos relacionamentos com os outros semelhantes.

Para ele (FREUD, 1930/2006), este último pode ser o mais penoso de todos os três, pois, para viver em sociedade o homem precisa necessariamente restringir parte da sua satisfação pulsional, isto é, seguir certas leis, regras e convenções, não podendo agir irrestritamente da forma como deseja e no momento em que deseja. Fazem-se concessões em prol da convivência.

Essa problemática ocorre, por que, na medida em que nos adentramos na cultura, vamos assumindo privações e seguindo regras que limitam a sexualidade e a agressividade natas. Desta forma, viver em sociedade significa abdicar parcialmente da liberdade individual, em prol da convivência e da existência do outro, ou seja, evitar tomar o outro como um objeto, que é o que acontece nos casos de violência, onde a pulsão de morte assume primazia. O autor (FREUD, 1930/2006) afirma que boa parte das lutas na sociedade dizem de esforços para tentar encontrar um arranjo que seja conveniente a todos, de forma que a felicidade possa ser gerada a partir das reivindicações individuais e do grupo.

Freud (1913/2006) utiliza-se do mito da horda primitiva para explicar a origem simbólica da civilização, segundo o qual, nos tempos remotos havia uma horda na qual havia um pai possessivo e agressivo que submetia todos a si. Esse homem, reservava todas as filhas para si e afastava os filhos quando cresciam. Desta maneira, somente este pai tinha o direito de gozar plenamente de todos os seus instintos, sem restrições. Os filhos, no entanto, enraivecidos e enciumados com a situação, se unem para matar o pai. Eles foram bem sucedidos em sua missão e no fim dela, celebram a ocorrência ingerindo o corpo do pai, de forma a partilharem a sua força e também a responsabilidade pelo que fizeram. A partir daí, nenhum outro poderia ocupar o lugar que antes era do pai.

Depois de mata-lo, perceberam que também o amavam e esse sentimento parece perpassar a raiva que anteriormente sentiam. Sentem, por isso, uma grande culpa pelo que fizeram. O pai morto, então, adquire ainda mais poder, mantendo ativas as suas regras. Os filhos o transformaram em um totem e se identificam com ele, agora o pai é protegido da fúria dos



filhos e da repetição do crime. Aqui nasce a primeira lei “não matar”. Posteriormente “não cometer o incesto”. Essas leis visam organizar a vida em sociedade e proteger os irmãos de uma rivalidade interna (FREUD1913/2006).

Esse sentimento de culpa perpassa as gerações, devido as teorizações de Freud, sobre o desejo. Para o super ego, desejar e fazer é entendido da mesma forma, por isso, mesmo que nas gerações seguintes o crime não foi mais cometido, o desejo de o fazer, baseado no complexo de Édipo, estava presente (FREUD1913/2006).

Considerando isso, “O mito de Totem e tabu demarca a necessidade de uma renúncia de ordem pulsional para o estabelecimento de laço social, definindo um antagonismo entre gozo e laço social.” (MALCHER; FREIRE, 2016, p. 77). Em outras palavras, o laço social só se existe a partir de uma renúncia.

Uma vez fundada a civilização, para mantê-la a pulsão de vida¹ opera. Para Freud (1913/2006), todos os seres falantes estabelecem inicialmente laços libidinais. Ou seja, é libido, ou a pulsão de vida, que faz o laço. E é esse laço que sustenta a civilização. É esse laço que permite que o pai seja amado e odiado e então fruto de um reconhecimento mútuo. É o ser do qual partem as identificações múltiplas, é quem irá fornecer a identificação primária.

A identificação primária (FREUD1913/2006) trata da primeira identificação do sujeito, normalmente com o líder. O sujeito, a partir disso eleva o líder como sendo um objeto ideal, substituindo o seu próprio ideal de eu por este. Assim, tem-se um grupo, uma civilização, pois todos os membros tem o mesmo ideal e por isso podem identifica-se mutuamente entre si e também se amarem.

O autor continua dizendo que a pulsão de morte² também opera (FREUD, 1930/2006). Para ele, os membros do grupo restringem a sua satisfação pulsional. Em troca, tem a segurança da justiça na civilização: todos contribuem sacrificando a sua satisfação pulsional e ninguém fica à mercê da força bruta, da pulsão de morte.

¹ A pulsão de vida abrange a tendência do organismo humano em buscar satisfação, sobrevivência e perpetuação. Elas tendem a conservar as unidades vitais já existentes e organizar outras, mais abrangentes. (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001).

² Pulsão de morte, “designa uma categoria fundamental de pulsões que se contrapõe às pulsões de vida e que tendem para a redução completa das tensões, isto é, tendem a reconduzir o ser vivo ao estado anorgânico. Voltadas inicialmente para o interior e tendendo a autodestruição, as pulsões de morte seriam secundariamente dirigidas para o exterior manifestando-se então sob a forma de pulsão de agressão ou de destruição.” (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 431).

Pode ocorrer, no entanto, que a pulsão de morte, em seu trabalho, mine as ligações e civilizações. Essa pulsão, é uma disposição original e se posta como o maior impedido à civilização. Assim, é preciso se agarrar em uma ilusão, onde o Estado assuma a função de super eu coletivo, sendo justo e igualitário. Esse movimento também é bastante perigoso, pois pode tornar o Estado opressor (FREUD, 1921/2006).

Considerando isso, para Freud (1930/2006), as configurações de sofrimento são diferentes em cada época histórica, bem como as respostas dadas a esses sofrimentos. E, para ele, o que se vivencia hoje é a falência da autoridade simbólica, ou seja, deste pai que causa a coesão social, a união entre os indivíduos, referida a uma ordem racional, a uma lei absoluta.

Com isso, com o fim das certezas que ocorre na contemporaneidade, tem-se uma absoluta ausência de ideias ou de ideias consistentes que permitam uma certa ancoragem do sujeito. “A cada dia, novas descobertas, novas palavras de ordem, novos parâmetros, novos limites exigem uma reordenação do sujeito diante do simbólico.” (HERZOG, 2004, p. 52). Ocorre que a sociedade se complexifica e o sujeito fica perdido em respostas alicerçadas na modernidade tardia.

Para Lacan (1969-1970/1992), por sua vez, o laço social é ordenado e estruturado pela linguagem e por esse motivo, denominado de discursos. Ele se baseia nas 3 atividades impossíveis, segundo Freud, governar, educar e analisar. Adiciona mais uma, que é “fazer desejar”. Para ele, o que faz o laço social é o impossível, é a tentativa de negar algo, para isso, ele utiliza-se de 4 discursos, os quais são modos de ordenação/aparelhamento do gozo, por meio da linguagem. O discurso extrapola a palavra, indo além do que os enunciados pronunciam. E é esse discurso que faz o laço e que sustenta a realidade.

Para ele, o sujeito é reflexo do inconsciente vazio, o qual se caracteriza pela possibilidade constante de vir a ser (COELHO, 2006). Esse sujeito surge a partir da relação significante³, este é a impressão acústica do som que sozinho não representa nada, apenas o é quando associado a outro significante e pode produzir significações.

³ Significante é a imagem acústica do som. Significado é o conceito que o significante provoca. A unidade que combina significante e significado é o signo. (SAUSSURE, 2012). Lacan, contrariando Saussure (2012), oferece maior grau de importância ao significante invés dos significados, pois para ele, o inconsciente se interessa mais pelos significantes do que pelos significados. Isso por que, os significados podem também ser um novo significante. Isso significa dizer que, uma árvore tem um significado no dicionário igual para todos, porém, a nível inconsciente, ela pode, dependendo dos significantes de cada sujeito, remeter a outra coisa, outro lugar.



Todo sujeito, ao nascer, é inserido em um discurso social, o discurso do seu tempo, de sua cultura. Ele vive, na mais tenra infância, em um momento de gozo absoluto, tendo todas as suas necessidades supridas por um Outro. Para fazer parte do social, o pequeno sujeito precisa renunciar à parte de seu gozo (LACAN, 1992). É a lei do pai quem faz a função reguladora, que impede esse gozo irrestrito. A partir daí se recalcam as experiências passadas, do complexo de Édipo, que seriam insuportáveis ao ego. Logo, para esse autor “o mito da superação da horda primeva é um mito acerca do próprio encontro com a linguagem, da incidência significante no corpo, do qual surge o sujeito como dividido, \$” (MALCHER; FREIRE, 2016, p.75), ou seja, é o encontro da criança com a linguagem.

No matema de cada discurso existem 4 posições que não mudam: agente, outro, produção e verdade. Esses lugares são preenchidos, em cada discurso por letras da álgebra lacaniana, ou seja, os termos: S1, é o significante mestre; S2 é o saber; \$ é o sujeito barrado; e a é o objeto causa de desejo (LACAN, 1969 1970/1992).

$$\frac{\text{agente}}{\text{verdade}} \rightarrow // \frac{\text{outro}}{\text{produção}}$$

No momento em que o significante (S1) intervém no campo do Outro (A), campo estruturado por um saber (S2) em que outros significantes se articulam, surge o sujeito dividido (\$). Nesse trajeto há também uma perda, que Lacan denomina objeto a. Essa operação pode ser representada nos seguintes termos. Esta estrutura é chamada por Lacan de Discurso do Mestre. (COELHO, 2006, p. 110)

$$\frac{S1}{\$} \rightarrow // \frac{S2}{a}$$

O discurso do mestre é o discurso do inconsciente. Aqui, o S1 é o senhor, que produz um S2 (escravo) e dá origem a um a (gozo), que só é acessível ao escravo, que precisa entregar todo o seu trabalho para o senhor, mas que tem a possibilidade de gozar, a qual o senhor não tem, pois busca sustentar-se no mito de um ser onipotente, não castrado, mas a verdade é que o senhor é castrado (\$) e ele não sabe sobre isso, mas o escravo sim. Nesse discurso está a impossibilidade de governar (LACAN, 1969 1970/1992).



$$\frac{S1}{\$} \rightarrow \frac{S2}{a} \quad \frac{\text{senhor}}{\text{sujeito barrado}} \rightarrow \frac{\text{escravo}}{\text{gozo}}$$

No discurso da histórica, ela fala de uma posição de castrada, ou seja, o agente é o \$. Ela sabe de sua falta e busca incessantemente preenche-la. Ela elege um outro, mestre (S1) para lhe dizer sobre o seu sintoma, aquele que supostamente detém o que lhe falta. É nessa posição que ela tenta colocar o analista. Por isso tem-se o S2, saber, como produção, e o objeto a como verdade, é que ela precisa ser o objeto a para ser desejada, para poder gozar. Aqui se coloca a impossibilidade do sujeito histórico dominar o significante mestre, e fazer desejar (LACAN, 1969 1970/1992).

$$\frac{\$}{a} \rightarrow \frac{S1}{S2} \quad \frac{\text{sintoma}}{\text{causa de desejo}} \rightarrow \frac{\text{mestre}}{\text{saber}}$$

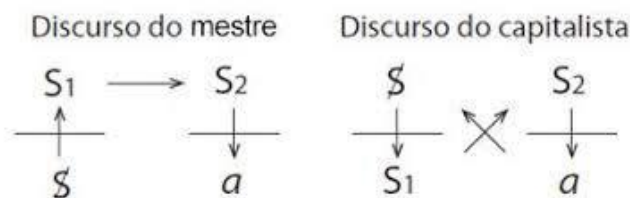
No discurso do analista, tem-se como agente o desejo do inconsciente. Assim a posição do analista é a de objeto a, visando esse desejo. O saber inconsciente é o S2, é esse que importa na análise e por isso é ocupa o lugar de verdade. O produto é o S1, o significante ordenador, pois o analista guia o analisando, que sabe sobre si em seu inconsciente, de forma que este consiga ordenar seus saberes, ou seja, a sua cadeia significativa. A impossibilidade se posta no sentido da cura, pois é impossível a abordagem do mais gozar por apelo aos recursos do Outro (LACAN, 1969 1970/1992).

$$\frac{a}{S2} \rightarrow \frac{\$}{S1} \quad \frac{\text{desejo inconsciente}}{\text{enigma}} \rightarrow \frac{\text{sujeito dividido}}{\text{significante mestre}}$$

No discurso do universitário, é o professor quem ocupa o lugar de agente, é ele quem guia o processo. O outro é o a, sendo Lacan a-estudante, pois é guiado pelo seu desejo e realiza o trabalho. O produto, é o \$, pois o que se produz é um sujeito barrado, que é levado pelo desejo de saber mais. A verdade é o S1, o ordenador, que ordena que o estudante continue, continue para saber mais. Aqui está a impossibilidade de educar, pela via de um comando do saber (LACAN, 1969 1970/1992).

$$\frac{S2}{S1} \rightarrow \frac{a}{\$} \quad \frac{\text{professor}}{\text{significante mestre}} \rightarrow \frac{\text{a-estudante}}{\text{sujeito dividido e alienado}}$$

No discurso do capitalista, que é apresentado por Lacan na conferência de Milão (1972/1973), há uma inversão do discurso do mestre:



O sujeito barrado está no lugar de agente, diretamente ligado à produção, representada pelo mais-de-gozar (a). Não há uma barreira que faz o impedimento do acesso ao gozo pela via do objeto causa de desejo. Assim, tem-se um sujeito sem limites, devido a ligação direta com o produto, sujeito este determinado por uma incessante falta a goza (LACAN, 1972-1973). Não existe impossibilidade entre o sujeito (\$) e o objeto causa de desejo (a). O que existe é uma produção excessiva de objetos pelo capital e o consumo dos mesmos pelo sujeito.

Percebe-se também que no discurso do capitalista o sujeito não se dirige a nenhum outro. É o significante mestre (S1) que, estando posto no lugar da verdade quem se dirige ao saber (S2) (ciência), ordenando continuamente que produza objetos desejáveis (mais de gozar). O desejo do capitalista é que a produção não pare e com isso a extração da mais-valia não cesse.

O consumismo que se percebe na contemporaneidade é uma forma de repetição do inconsciente, que busca recuperar algo que supõe que foi perdido. O sujeito supõe ter existido em algum momento em estado de completude total, e busca objetos que supostamente lhe devolveria esse estado. Esses objetos podem ser entendidos como o mais de gozar, o resto do gozo (BADIN, MARTINHO, 2018).

Considerando isso, o discurso do capitalista não promove laço social por que o agente (sujeito) não se endereça a um Outro. Ele apenas liga o sujeito com o objeto, com o mais de gozar, e assim, não há laço entre humanos. “Assim, o próprio estatuto discursivo do discurso do capitalista é questionável, na medida em que ele apresenta um funcionamento sem perdas, que gira sobre si mesmo, colocando em xeque uma questão central ao laço social, a necessidade de renúncia ao gozo” (MALCHER; FREIRE, 2016, p. 79)

Não havendo laço, é mais fácil de ocorrer os casos da negação da existência do outro e conseqüentemente a sua objetificação. “Ao favorecer a aparição de sujeitos que tratam uns aos outros de modo instrumental, como se cada um fosse apenas um meio para obter um fim, o capitalismo acaba favorecendo uma ligação perversa ao Outro, o que em certo sentido

desfavorece a formação do laço social.” (LUSTOZA, 2009, p. 51). Nogueira (2020) exemplifica isso, ao abordar a temática das milícias privadas, falando que se produzem de formas de sociabilidade violentas, marcadas pela submissão de alguns diante do uso da força de outros.

Jerusalinsky (2000) diz que essa objetificação é percebida com clareza no discurso econômico atual, aonde todo o desvelo se orienta para que a economia caminhe bem, sem se importar em como andam os sujeitos por ela implicados.

Isso não quer dizer que o sujeito contemporâneo é incapaz de se relacionar, pois o Outro continua encarnado nas relações proximais de trabalho, amor, na religião, família, instituições, entre outras. É preciso considerar que mesmo que o discurso do capitalista esteja vigorando na sociedade atual, ele não é a única forma de relacionamento, afinal, os demais discursos coexistem. Afinal, dependendo da situação e das relações, transitamos por esses discursos.

Assim, para trabalhar a dimensão do enfraquecimento do laço social, ocasionada pela pulsão de morte e pelo discurso do capitalista, é preciso que se estabeleçam novas modalidades de sociabilidade e configuração discursiva.

CIDADES EDUCADORAS: PENSANDO NOVAS CONFIGURAÇÕES PARA FAZER LAÇO SOCIAL...

Na carta das cidades educadoras (ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS, 1990) diz-se que a cidade educadora é detentora de uma personalidade própria, integrada no país aonde é situada, sendo desta forma interdependente da personalidade do território do qual participa. Ela também se relaciona com o seu meio de entorno, isto é, outros centros urbanos de seu território ou de outros países.

As cidades educadoras, ao assumirem o seu objetivo permanente de aprender, trocar, partilhar e, conseqüentemente, enriquecer a vida dos seus habitantes (ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS, 1990), se propõe a abrir espaços para a existência cidadã de seus moradores. Trata-se de “fomentar a participação cidadã, para que cada pessoa que vive na cidade se sinta sujeito de direitos com possibilidade real de desenvolver em pleno as suas capacidades e exercer o seu direito de participação” (ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS, 2018, p. 3).

A partir da materialização de uma vida cidadã nas cidades, é possível pensar novos horizontes para a convivência e vida humana, de forma que seja possível adotar uma abordagem político e pedagógica que permite a reinvenção da vida nas cidades, sob uma perspectiva de possibilidade de convivência e coabitação com as diferenças, produzindo a vida material e gerando dignidade para todos e cada um (MOLL, 2019).

Diante do cenário contemporâneo, de mudanças profundas e de fragilização das relações, pensar a cidade como espaço de educação implica firmar um compromisso político de combate as segregações. Significa superar as formas de sociabilidade opressivas com o outro, abrindo espaços para a constituição de modos solidários de existência, para a afirmação das diversidades humanas e também do direito de todos e de cada um (MOLL, 2019). Pois como diz o primeiro princípio “Todos os habitantes de uma cidade terão o direito de desfrutar, em condições de liberdade e igualdade, os meios e oportunidades de formação, entretenimento e desenvolvimento pessoal que ela lhes oferece (ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS, 1990, p. 4).

Assim, a cidade educadora envolve a construção contínua e permanente de espaços de circulação da palavra (BROIDE; BROIDE, 2015), e de comprometimento com a qualidade de vida individual e coletiva, por parte do Estado, de suas instituições e também dos atores sociais. É possível, por conseguinte, falar de um devir permanente de cada um e da cidade, que exige ações intencionadas e dotadas de qualificação por parte do poder público e também da cidadania. Assim, a cidade educadora é compreendida como um permanente vir a ser, que não se estagna com um modo, ato ou método, mas que por meio de ações diferenciadas e conjuntas, materializa a intencionalidade e a compreensão de que se educa e se é educado no conjunto do fazer diário da vida (MOLL, 2019).

Atualmente, é inegável que as cidades detêm muitas possibilidades educadoras, sejam elas de pequeno ou de grande porte. No entanto, elas também se encontram igualmente sujeitas a forças e inações deseducadoras. Assim, seja por meio de uma ou de outra maneira, a cidade oferta significativos elementos para uma formação integral, pois constitui um complexo sistema que simultaneamente se trata de um agente educativo permanente, plural e poliédrico, e também capaz de contrariar os fatores deseducativos (ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS, 1990).



Conceber a cidade a luz da compreensão e da perspectiva da educação, compõe o esforço e o desafio de incidir sobre as mudanças e as possibilidades de reinventar o mundo e o modo humano de existir nele, as práticas culturais, as políticas públicas e sociais, com utopias que fazem papel de balança ao desejo e que com isso, proporcionam um caminhar contínuo. Sob essa perspectiva, uma busca diferente da que se apresenta no discurso do capitalista e movimenta os sujeitos em busca de novos objetos para suprir a sua falta (LACAN, 1972/1973) aqui tem-se firmado junto da balança do desejo a existência do outro, fazendo laço social. Caminha-se, então, rumo a reafirmação e ao fortalecimento das democracias.

A proposta da educação, principalmente de crianças e jovens, no território das cidades educadoras, culmina na formação de adultos diferentes, pois como já é comprovado, os fatos que ocorrem na infância têm grandes reflexos na vida adulta, podendo abarcar as áreas de comportamento, hábitos e formas de relacionamento (FONTE, 2017). Dessa forma, realizar ações que promovam uma educação mais humana que conceba o outro com afabilidade e não com rivalidade, como propõe o discurso econômico, faz com que se torne possível gerar um tipo de convivência e de coabitação com as diferenças, produzindo uma vida material e gerando dignidade para todos e para cada um.

Além disso, a partir da socialização da criança com a cidade, eleva-se a probabilidade de se ter futuramente uma atuação enquanto sujeito social e político, isso significa dizer que a sua prática pode ser mais atuante e significativa. Por conseguinte, quanto maior for a proximidade da criança com a cidade e com seus conteúdos, maior seja a sua atuação nos debates urbanos, o que gera automaticamente mais conhecimento e compartilhamento. É preciso considerar, portanto, a importância das ações que aproximam a criança da reflexão sobre a cidade e do potencial de educação e formação dessa relação.

Conjuntamente, a cidade educadora fomenta a participação cidadã para que o indivíduo se sinta sujeito de direitos, com possibilidades de desenvolvimento pleno de suas capacidades em prol do progresso pessoal e também social, e envolve a cidade, especialmente as jovens gerações, nos projetos e decisões que dizem respeito à sua cidade. O habitante, dessa forma, se torna sujeito, ator social com direitos e responsabilidades no cenário da cidade (ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS, 2018).

Assim, sob a perspectiva da educação urbana e das cidades educadoras pode-se construir o entendimento de que a cidadania pode ser encaminhada pela noção de práxis do

sujeito na sua relação com a cidade. Essa compreensão, que se baseia em um viés freiniano, passa pela prática, expressa pelas atividades, ações, movimentos, lutas e deve ser articulada à teoria, que é compreendida pelo reconhecimento dos direitos e deveres do sujeito enquanto cidadão. Diz-se que aí reside uma dimensão educativa da cidade, no sentido que os atores sociais precisam conhecer e entender para então atuar e intervir sobre ela (SILVA; MENDES 2020).

Visando isto, um dos objetivos é a criação de um ambiente urbano que envolva as pessoas, privilegiando o espaço público como sendo ponto de encontro e criando condições para a estimulação da cooperação e da convivência entre as pessoas de diferentes idades, culturas, origens, gênero, orientação sexual e condições socioeconômicas.

Dessa maneira, as cidades educadoras concentram esforços para promover e reforçar vínculos comunitários, o que viabiliza a iteração entre as pessoas, e também com as instituições, associações, grupos e empresas, na lógica da criação de um clima de qualidade cívica e de convivência, aonde todas as pessoas sintam pertencerem e terem um lugar na sociedade. “Reconfigurando a cidade a partir das necessidades e expectativas individuais e coletivas, garantindo a coesão, a inclusão, a equidade, a sustentabilidade e a educação para a paz” (ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS, 2018, p.2).

Considerando que a cidade é própria, resultado da produção social coletiva e política do espaço, a construção da vida urbana passa pela dimensão coletiva, uma vez que a cidade é o lócus, das mudanças advindas das transformações políticas e sociais. Tem-se, portanto, a cidade não como um receptáculo passivo das modalidades de vida que nela ocorrem, mas como uma produtora de novas formas de sociabilidade e de interação social (SILVA; MENDES 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade contemporânea enfrenta problemas complexos. A psicanálise busca explica-los a partir das concepções de crise da autoridade simbólica e da emergência do discurso do capitalista. Para essa teoria, o laço social só ocorre quando se abre mão de uma parcela de gozo, em virtude da vida em comunidade. Contrariando isso, a sociedade atual propõe aos sujeitos o consumo irrestrito de objetos e de produções, pregando a possibilidade de gozos absolutos.



Em virtude dessas ocorrências, as relações sociais encontram-se fragmentadas e o laço social rúptil. Nesse contexto, o outro não é mais concebido como um sujeito, dotado de direitos e deveres como a si mesmo, e sim, posto no lugar de um objeto para ser usado e consumido. Somos, assim, oprimidos e opressores o tempo todo, objetificando e sendo objetificados. Portanto, pode-se dizer que a humanidade vive em um momento de muitas mudanças, e com uma verdadeira mudança de etapas.

Para tanto, é preciso que as pessoas se formem para adaptações críticas e participações ativas frente aos desafios e as possibilidades que se abrem devido a globalização econômica e social, de forma que possam intervir, como atores sociais, nos territórios. O itinerário social experimentado na vida na cidade tem influência no comportamento das crianças e adultos, podendo refletir em suas atividades e práticas cotidianas.

A cidade educadora, em seus objetivos, busca essa formação para seus cidadãos, educando para uma concepção igualitária, porém respeitosa do outro, de forma que a existência seja velada. Nesse processo, ela preza pelo estabelecimento da sociabilidade, em detrimento da segregação e consegue promover novos laços sociais.

Assim, a cidade educadora pode ser uma estratégia para conceber um novo discurso do Outro, que invés de incitar a competição e a aniquilação do outro, conceba por meio de suas ações, as diferenças e cria novas formas de identificação, sem serem concentradas em um ser absoluto e opressivo, que permitam o fortalecimento da pulsão de vida, que mantém a civilização.

Com isso, tem-se a construção coletiva de novas configurações de relações afetivas, culturais, econômicas, políticas, formais e informais, dos diferentes poderes lícitos e ilícitos que constituem o efetivo laço social no território. Abarcando, nesse percurso, a possibilidade de nomeação da experiência de vida nas cidades, a concepção da existência do outro como um sujeito cidadão e reposicionamentos no discurso.

Para a psicanálise existe a possibilidade de o sujeito mudar de posição frente ao Outro, recuperar sua dignidade e ser diferente do que é. Não é à toa que o \$ é o sujeito barrado, o sujeito vir à ser, esvaziado de toda substância, pode ser inúmeras coisas... Por isso, a possibilidade de mudar, na cidade!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS. **Carta das Cidades Educadoras**. Declaração de Barcelona, 1990. Disponível em: <https://www.edcities.org/rede-portuguesa/wp-content/uploads/sites/12/2018/09/Carta-das-cidades-educadoras.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2023.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS. **Declaração do XV Congresso Internacional de Cidades Educadoras**. Cascais/Portugal, 2018. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/wp-content/uploads/sites/46/2019/04/Declara%C3%A7%C3%A3o-Cascais-PT.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2023.

BADIN, Rayssa; MARTINHO, Maria Helena. O discurso capitalista e seus gadgets. **Trivium**. Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 140-154, dez. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-48912018000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 mar. 2023. <http://dx.doi.org/10.18379/2176-4891.2018v2p.140>.

SILVA, Robertha Georgya Galdino De Barros e; MENDES, Gicélia. **Anais Educon 2020**, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 17, p. 1-13, set. 2020. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13707/10/9>. Acesso em 22 abr. 2023.

BROIDE, Jorge; BROIDE, Emília Estivalet. **A psicanálise em situações sociais críticas: metodologia clínica e intervenções**. São Paulo: Escuta, 2015.

COELHO, Carolina Marra S. Psicanálise e laço social: uma leitura do Seminário 17. **Mental**, Barbacena, v. 4, n. 6, p. 107-121, jun. 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-44272006000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 mar. 2023.

FONTE, Rebecca Feitosa da. **Os reflexos da infância na vida adulta: uma revisão de literatura**. 2017. 43 f. Trabalho de conclusão de curso (bacharelado - Odontologia) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Faculdade de Odontologia de Araçatuba, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/156604>. Acesso em: 31 mai. 2023.

FREUD, Sigmund. Mal-estar na civilização (1930). In: _____. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 2006. Cap. 2, p. 67- 148, v. 21.

FREUD, Sigmund. Totem e Tabu (1913). In: _____. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 2006. Cap.1, p. 21-162, v. 13.

FREUD, Sigmund. Psicologia de grupos e a análise do ego (1921). In: _____. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 2006. Cap. 2, p. 78-154. v. 18.

HERZOG, Regina O laço social na contemporaneidade. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**. v.7, n.3, p. 40-55, 2004 Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=233017762004>. Acesso em: 25 abr. 2023.

JERUSALINSKY, Alfredo. **Papai não trabalha mais**. In: APPOA. O valor simbólico do trabalho e o sujeito contemporâneo. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000, p. 35-49.

LACAN, Jacques. **O seminário**: livro 17, O avesso da psicanálise (1969-1970). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1992.

LACAN, Jacques. **Conferência de Jacques Lacan em Milão (1972-1973)**. In: **Lacan in Italia** 1953-1978. Milão: La Salamandra, 1978, pp. 58-77.

LAPLANCHE; PONTALIS. **Vocabulário da psicanálise**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LUSTOZA, Rosane Zétola. O discurso capitalista de Marx a Lacan: algumas consequências para o laço social. **Ágora**: Estudos em Teoria Psicanalítica, Rio de Janeiro, v. 12, n.1, p. 41–52, jan. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/agora/a/Bs8QQF7CpWRtNJ36zYrpbKh/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 11 abr. 2023.

MALCHER, Fábio; FREIRE, Ana Beatriz. Laço social, temporalidade e discurso: do Totem e tabu ao discurso capitalista. **Ágora**: Estudos em Teoria Psicanalítica, v. 19, n. 1, p. 69–84, jan. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/agora/a/NkHLzmCnfMgXb7GzZfc3X8B/?lang=pt#>. Acesso em: 25 abr. 2023.

MOLL, Jaqueline. Pela utopia de cidades educadoras: por um mundo onde todos tenham lugar. **Ágora**, v.6, n. 11, p. 27-38, 2019. Disponível em: <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/kult-ur/article/view/3777>. Acesso em 12 abr. 2023.

NOGUEIRA, Sandra Vidal. O capital das milícias privadas é a fabricação do medo. In: FORATTINI, Fernando Miramontes. **Ensaio sobre a corrupção**: pensando a corrupção em várias facetas da sociedade. Catu: Bordô-Grená, 2020. p. 61-76.

NOGUEIRA, Sandra Vidal; BOLTER Serli Genz. O debate sobre Economia Solidária e sua centralidade na agenda das Cidades Educadoras. In:____. **Cidades Educadoras**: teorias e modelos aplicados à América Latina. Foz do Iguaçu: CLAEC e-Books, 2020. p. 217- 229.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística geral**. 28 ed. São Paulo: Cultrix, 2012.